

طرائق واستراتيجيات بناء الكفاءة التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات

Methods and strategies for building educational competence according to the competencies approach

طالبة الدكتوراه: بناني مريم

أ.د.سعاد بسناسي

قسم اللغة العربية وآدابها. جامعة أحمد بن بلة. وهران (الجزائر)

مخبر الموروث العلمي والثقافي بمنطقة تامنغست-المركز الجامعي تامنغست.

Mawruth.tam@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2020/10/29 تاريخ القبول: 2021/03/25 تاريخ النشر: 2021/09/15

ملخص:

في هذا المقال تحاول الباحثتان الوقوف على التعليمية بوصفها علما يهتم بطرائق التدريس وبتقنياته، لينظم التعلم وحالاته، والمواقف التعليمية التي يمر بها المتعلم لتحقيق الأهداف المأمولة على مستوى الجانب العقلي والحسي، فهي علم يهتم بمختلف المسائل المتعلقة بالمواد التعليمية وآليات تدريسها، فهي تهتم بالمعلم والمتعلم والمادة التعليمية، والضوابط التي تحكم نظام مكونات العملية التعليمية، كما ترصد الباحثتان بناء الكفاءة بوصفها ملكة يتسلح بها المتعلم لمواجهة مشكلة موضوعية أو شخصية، فتجعل المتعلم يتحكم في وضعيات تسمح له بتجاوز تحديات كثيرة. وتساعد على التكيف وامتلاك المهارة في التفاعل مع محيطه وجعل المعرفة وظيفية، كل هذا في ظل المقاربة بالكفاءة لكونها تقوم على إشراك المتعلم في تصميم منهاج يسهم في ترسيخ وتقويم خبراته، ليصبح المتعلم طرفا مهما في العملية التعليمية، وركنا فاعلا في جميع مراحلها، فمن خلال توظيف منهج وصفي تحليلي ستجيب الباحثتان على إشكالية: ما سمات وآليات هذه الاستراتيجية في بناء الكفاءة التعليمية؟

الكلمات المفتاحية: التعليمية، البناء، المقاربة، الكفاءات، التعلم التعاوني.

Abstract :

This paper is a research about didactics as a science dealing with teaching methods and techniques to regulate learning and educational situations that

the learner goes through to achieve his goals on a mental and a sensory level.

As didactics is a science that deals with various issues related to the subjects taught and the mechanisms of their teaching,

It concerns the teacher, the learner and the subject taught, as well as the control of the teaching process components system.

This research is also investigating how to build skills as faculties that the learner uses to face various problems which will give him the ability to solve such problems and overcome them and adapting easily in different environments and to make knowledge a functional process, all this in the context of the skills-based approach that promotes learner involvement in the design of the curriculum which will make him a crucial part of the learning process, using analytical and descriptive methods this research will answer the following question :

What are the features and mechanisms of this strategy in building educational competence?

Keywords: Didactics, building skills, Approach, skills ,Cooperative education.

مقدمة :

إن التعليمية تهتم بفنون التدريس وكل ما يتعلق بمكوناته، ودور كل مكون في إنجازها، والوقوف على آليات تفعيل كل ركن من أركانها، فمن بين أهم جوانب عنايتها بالمتعلم، حيث لم تلتفت إليه المقاربات التقليدية وجاءت المقاربات الحديثة لتجعله صلب اهتمامها، وخاصة عند الحديث عن المقاربة بالكفاءات، التي ركزت على جعله جوهر العملية التعليمية، ومحركها، فأصبح شريكا في التصميم ووضع الأهداف وكذلك في التنفيذ، وهو ما جعلنا نركز على آليات بناء الكفاءة في ظل مقاربة جاءت لتستهدف اكساب المتعلم قدرات وملكات ومهارات تعدده ليكون قادرا على التكيف وخوض غمار الحياة ومواجهة تحدياتها، الكفاءة والتي تتداخل مع المهارة التي يكتسبها المتعلم بعد أن كان يستقبل المعلومة ويتلقاها بشكل آلي حيث كان كمييار للنجاح يقوم على مدى حفظ المعلومة وتخزينها، أصبح يرتكز على كيفية التفاعل معها وممارسة مخرجاتها، فمن خلال منهج وصفي تحليلي يتتبع التعليمية ومقوماتها، والكفاءة وأبعادها، تهدف الباحثتان إلى سبر آليات بناء الكفاءة وتحقيق المعرفة الوظيفية وتجسيد تشاركية المتعلم وإنجاح المقاربة بالكفاءة، فما هي الطرائق والاستراتيجيات التي تساهم في بناء الكفاءة التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات؟ هذه إشكالية نحاول الإجابة عليها من خلال مقال موسوم بـ " طرائق واستراتيجيات بناء الكفاءة التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات".

1- مفهوم التعليمية في اللغة والاصطلاح واتجاهاته

1-1- مفهوم التعليمية في اللغة والاصطلاح:

مصطلح التعليمية لم يعد يقتصر على مجال تعليم اللغات، بل امتد إلى سائر العلوم، فأغلب ما يتلقاه الإنسان ينصب في التعلم، وهذا ما جعل هذا المصطلح لا ينجو أيضا من ضبابية المصطلح فتعددت تعريفاته بتعدد مشاريعه، ناهيك عن الترجمات التي طالته حتى أننا نجد هذا المصطلح ترجم حرفيا فعَدَّ مصطلحا دخيلا في لغتنا. والآن سنقف عليه لنفك بعض الإبهام حوله لنستطيع الولوج إلى دراستنا دون تعثر في الفهم. "فكلمة تعليمية (Didactique) اصطلاح أطلق واستخدم في الأدبيات التربوية منذ القرن السابع عشر، وهو جديد متجدد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن"،¹ فتنوعت اصطلاحاته على حسب الميدان الذي تصب فيه.

وفي اللغة العربية مصدر لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من "علم" أي وضع علامة أو سمة من السمات لكي لا ينوب عنه ويغني عن إحضاره إلى مرآة العين فيكون ذلك أسهل وأخف وأقرب من تكلف إحضاره.² وقد وردت مادة (ع ل م) في لسان العرب "علمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه ... وعلم الأمر وتعلمه: أتقنه ... وأما قوله علمه البيان فمعناه علمه القرآن الذي فيه بيان كل شيء، ويكون معنى قوله: "علمه البيان" جعله مميّزا، حتى انفصل من جميع الحيوان ..."³ فتعلم الشيء إتقانه.

"كلمة (تعليم) جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه (تفعيل) وأصل اشتقاق (تعليم) من (علم) (تعلم) لها ثلاث جذور: أحدها علم علم فعَلَمَ تعني: وسم ومنه معلم أي موسوم بعلامة أو سمة، وكذلك المعلم: واضع السيماء، أو العلامات (على) أو (في) المعلم والعلم مكان العلامة، والأعلام الشارات والرمز توضع ليستدل بها: (... وعلامات وبالنجم هم يهتدون) صدق الله العظيم. ويقال: علمت بمعنى وضعت العلامة. وأما (علم) فتعني: عرف وشعر ما علمت بأمر قدومه أي ما شعرت به، وعلم الأمر أو الكتاب تعلمه وأتقنه، والعالم الحاذق وأوله متعلم. وعلم تعني كذلك أمر بمعروف ونهى عن منكر، وعلم تعني بشر، والتعلم المعرفة والتعليم التبشير والتذليل."⁴ فالتعليم تعلم فإتقان للشيء.

أما في الفرنسية (Didactique) هي صفة اشتقت من الأصل اليوناني (Didasktitos) وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا البعض، أو أتعلم منك وأعلمك وكلمة (Didasko) تعني أتعلم و (Didaskien) تعني التعليم وقد استخدمت بمعنى فن التعليم،⁵ والإبداع في التعلم.

دخلت هذه الكلمة في اللغة الفرنسية سنة 1554م، كما استخدمت كلمة (Didactique) في علم التربية أول مرة سنة 1613م من قبل كل من هيلفج (k. Helwig) و يواخيميونج (J.Jang) إثر تحليلهما لأعمال المفكر التربوي فولفكانجراتكي (WulfgangRatke) (1571 . 1635) في بحثهما حول نشاطات راتكي التعليمية الذي ظهر تحت عنوان (تقرير مختصر في الديداكتيكا، أي فن التعليم عند راتكي).⁶ فراتكي أعطى لهذا المصطلح حضوراً ليفتح المجال للباحثين للتعمق أكثر فيه.

واستمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم إلى أوائل القرن التاسع عشر حيث ظهر العالم الفيلسوف الألماني فريدريك هيربارت (Herbart) الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط ... وظهر تيار التربية الجديد بزعامة جون ديوي (Dewey) فأكد هذا التيار على أهمية النشاط الحي الفعال للمتعلم في العملية التعليمية نظرية للتعليم لا للتعليم. وقد ذهب ديوي في مقولته الشهيرة: ليس الطفل وعاء نملأه وإنما هو مصباح نوقده.⁷ فالمتعلم يحتاج إلى تفعيل معارفه لا صبها دون فهم ووعي.

فالتعليمية هي " الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة ، سواء على المستوى العقلي أو الحسي، كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد."⁸ وبعبارة أدق فإن التعليمية تؤسس نظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى المواد ، فموضوعها هو النشاط التعليمي التعليمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها.⁹ فهي خطة تعليمية تتبع في إبراز كفايات تلقي المتعلم العلوم .

2-1- اتجاهات مفهوم التعليمية وصلتها بمحتوى التدريس :

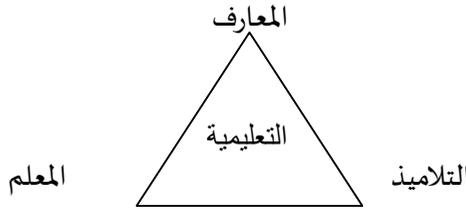
لمفهوم التعليمية اتجاهات مختلفة فهناك اتجاه يركز على المتعلم حين يذهب إلى أن:¹⁰

" الديداكتيك هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي (la seduquant) لبلوغ هدف عقلي أو وجداني حسي حركي .

الاتجاه الثاني يركز على المعلم حين تعرف التعليمية بأنها علم تطبيقي موضوعه تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل انجاز مشاريع .

أما الاتجاه الثالث : فيأخذ بعين الاعتبار المادة التعليمية فالتعليمية عنده هي مادة تربوية موضوعها الأساس هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم.

تهتم التعليمية بمحتوى التدريس، من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها ومعرفة طبيعتها وتنظيمها وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف من حيث التحفيز والأساليب الاستراتيجية الناشطة والفاعلة لاكتسابها وبناءها، وتوظيفها في الحياة، فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه، وكيف يعرفون، ولماذا يتعثرون في معرفته، وكيف يعيدون النظر في مساره لتصححيه يضع ذاي ف شوفالار التعليمية في قلب مثلث يتألف من المعارف ومن المعلم ومن المتعلمين.¹¹ ويظهر كما يلي:



تمثل زوايا المثلث ثلاثة محاور، استقطبت تفكير الباحثين في التعليمية:

أ- المتعلم والمعارف: لكل من المتعلمين فرادته في التعاطي مع المعارف الواجب تعلمها: صعوبات، حوافز، تصورات، مكتسبات سابقة... والمتعلم شريك فاعل في بناء معرفته.

ب. المعلم والمعارف: إن المعارف الواجب تعلمها معارف أكاديمية، تنتجها مراكز الأبحاث والجامعات ولكنها تخضع لتحديد وقياس من قبل واضعي المناهج المدرسية، ومراكز إعداد المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية. يتعاطى المعلم مع المعارف في تحولاتها المختلفة ويستوعب محتواها ومقاديرها، ويبحث عن أنجح الأساليب لتقديمها إلى المتعلمين، ومساعدتهم على بنائها وتمثيلها وتحصيلها.

ت- المعلم والمتعلمون: إن العلاقة بين المعلم والمتعلمين علاقات مركبة، معقدة تحكمها الوساطة الناجعة التي ينشئها المعلم بين المتعلمين والمعارف، وبين المتعلمين أنفسهم في مرافقة لمسارات تفكيرهم، ومنهجهم وتلمسهم المعرفي، فلقد تحول موقع المعلم من العارف السابق المسيطر والمتفوق إلى العارف المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه انطلاقاً من الخط الذي يقفون عليه، و انسجاماً مع الإيقاعات المختلفة التي يسبغونها بها نحو المعرفة.¹² فلكل متعلم كفاءته في التحصيل المعرفي وله طريقته في توظيفها كما يعمل المعلم على بذل قصارى جهده لإيصال تلك المعارف بطريقة سلسلة يستوعبها المتعلم في علاقة وطيدة بينه وبين المعلم ليُدرك تعلماته ويوظفها.

2- مفهوم الكفاية في اللغة والاصطلاح:

ولاستجلاء المفهوم سوف نعرض على بابيه اللغوي والاصطلاحي ومن خلالهما الوصول إلى التعريف الإجرائي:

2-1- الكفاية/الكفاءة في اللغة:

جاء عن ابن منظور...الكفي: النظير، وكذلك الكفاء والكفو، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد...والكفاءة: النظير والمساوي.¹³ وجاء في القرآن الكريم:...لم يكن له كفواً أحد.¹⁴ بمعنى حاشاه أن يكون لجلالته مساو أو نظير.

في حين نجدها تعني لدى مجمع اللغة العربية في المعجم الوسيط:...الكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصريف، والكفاء: المماثل، والقوي القادر على تصريف العمل، والجمع أكفاء وكفاء.¹⁵

2-2- الكفاية/الكفاءة في الاصطلاح: تعد لفظه كفاءة/كفاية من المصطلحات التي أسالت

حبرا كثيرا في العقدين الماضيين، حيث خصص لها العدد الكبير من الباحثين حقبة من الزمن لبناء المفهوم الذي تعددت وتغيرت دلالاته حسب منطلقات لا يسمح الظرف بالخوض فيها، وليس يسيرا الإمام بجميع ما قيل من تعاريف اصطلاحية للفظ لارتباط ذلك بالمجال وبالسياق الذي قيل فيه، وبما أن موضوع الدراسة متعلق بالمجال التربوي، فلن نحيد عنه ومن ثم سنقتصر حديثنا عنها في مجالها المتعلق بهذا الاختصاص فحسب.

بالنسبة للبعض تم استعمال المصطلح للتعبير عن نظام من المعارف الإجرائية التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو إنجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات...وهي تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات.¹⁶، والملاحظ على التعريف هو الربط بين الكفاءة والإجراء للحصول على العائد النهائي فهي نظرة أكثر منها اقتصادية من كونها تربوية، وبالنظر إلى عد الكفاءة كونها من المفاهيم المجردة غير القابلة للملاحظة والقياس المباشر إلا من خلال إنجازات الفرد ونتاجاته، فإن هناك من التربويين من يعتبرها قدرة الفرد على التصرف بعفوية وبشكل فعال في مواجهة وضعية مشكلة، بتجنيد موارد معرفيه وإجرائية شتى.¹⁷، ويعتبرها آخر على أنها عبارة عن قدرات وملكات ذاتية أساسية ونوعية يتسلح بها المتعلم أثناء مواجهته لوضعية أو مشكلة ما في واقعه الشخصي أو الموضوعي.¹⁸، وليس بعيدا عن كلا التعريفين فقد جاء في القاموس الموسوعي للتربية والتكوين عن الكفاءة أنها: الخاصية الايجابية للفرد والتي تشهد بقدرته على إنجاز بعض المهام على أكمل وجه.¹⁹ وهو تعريف لا يحيد عن التعريفين اللغويين السابق ذكرهما، في حين يعتبرها آخر بأنها نظام من المعارف المفاهيمية، والإجرائية التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل في مجابهة وضعية معينة أو إنجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشاكل.²⁰ وكلها تعريفات تصب في نفس البوتقة مبتعدة عن الفكرة القديمة للتخزين التي كان حيالها المتعلم في مجابهة المعلومة أما الآن فهما-

المتعلم/المعرفة في حلة تفاعلية بينهما، تستدعي بعضا من الفاعلية والايجابية من الفرد في مجابهة المشكلات التي قد تصادفه، ويلخص الدكتور طيب نايت سليمان تجليات نتائج الكفاية على المتعلم القابلة للملاحظة في مظهرين اثنين وهما:²¹

- ذات فائدة وقيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي أو المهني.
- تتطلب عدة مهارات وتسمح بالاستفادة منها.

3- التعريف الإجرائي للكفاءة وبعض المفاهيم المرتبطة به.

إضافة إلى المفهوم اللغوي والاصطلاحي للكفاءة، حاول كل من عبد الرحمن التومي ومحمد ملوك صياغة مفهوم محدد للكفاءة حسب فهمهما لها، وهو عبارة عن تعريف إجرائي لها فيقولان:
هي تعني القدرة على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد بهدف حل وضعية-مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات.²²

كما ذهب المرابي الفرنسي (Tremblay Gilles) إلى تعريفها هي: مجموع المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة مهام معقدة.²³

3-1- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة

يرتبط مفهوم الكفاءة بل ويتداخل مع عدة مفاهيم تتميز ببعض الخصائص، وبعض هذه المفاهيم هي الاستعداد، الأداء والانجاز، الهدف والقدرة وغيرها...، يجدر التطرق إليها وتوضيحها لاستجلاء الفرق بينها:

3-1-1- القدرة: هي عند البعض نشاط عرفاني أو مهاري أو سلوكي وهي هيكلية معرفية مثبتة قام ببنائها المتعلم سابقا وتكون قائمة في سجله المعرفي، والتي يمكن تطويرها إلى مهارة من خلال نشاط خاص كالتشخيص والتحليل والمقارنة والملاحظة والتخزين والاستنتاج والتجريب.²⁴ وهي تعني عند آخرين كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما أو مؤهل للقيام به ويعبر عنها بالقدرة الفعلية العامة بحيث لا تتجسد بدون تفعيل لمحتوى التعلم ولا يمكن ملاحظتها إلا من خلال محتويات تعليمية.²⁵ ونفهم من كل ذلك أن القدرة تشير إلى القوة على أداء فعل ما مهما كان فطري أو جسدي، عقلي أو عضلي.

3-1-2- المهارة: هي جملة منظمة وشاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية-مدرسية ومهنية- وتتطلب تدخل قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة في مجال معرفي محدد.²⁶ ، ويعرفها الفتلاوي ضرب من الأداء تَعَلَّم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد الوقت والجهد، سواء كان هذا الأداء عقلي أو اجتماعي أو حركي.²⁷، فالمهارة إذن هي القدرة الذهنية على الأداء وتتسم بالسهولة والسرعة.

3-1-3- الهدف: يعتبره البعض ممارسة القدرة على محتوى معين يعتبر موضوع تعلم، إذ يتم تحويل الأهداف إلى معارف ومواقف تبعا لطبيعة القدرة.²⁸

3-1-4- الفعالية: هي عند البعض القدرة على تحقيق الأهداف، فالهدف الذي يكون غرضه نقل المعلومات من شخص إلى آخر يكون هدفا غير فعال ، أما الهدف الذي ينشط ويحفز التلاميذ على ابتكار الحلول لمشكلة ما يكون هدفا فعالا.²⁹

4- خصائص الكفاءة.

من خلال التعريفات السابقة للكفاءة نجد أن هناك من الباحثين ممن استنتج جملة من الخصائص التي تميزها منها أنها:

- طاقة غير مرئية وخاصية دائمة للأفراد.
- قدرة الشخص على التجنيد بطريقة فعالة، بموارده الخاصة أو موارد خارجية، والمقصود بالموارد المعلومات والخبرات المعرفية والسلوكيات والقدرات وحسن الأداء بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة له. فالكفاءة تتطلب تسخير مجموعة مختلفة من الموارد كالمعارف العلمية الفعلية المتنوعة والقدرات والمهارات السلوكية وهذه الإمكانيات تشكل غالبا ما يعرف بالإدماج.³⁰
- فالمتعلم هنا يتولى عملية إدماج ما تعلمه من معارف في سياق دال بالنسبة له.
- والكفاءة هي قدرة على التصرف اتجاه عائلة من الوضعيات-المشكلات(مهمات معقدة) ، وكل هذه الجوانب مهمة لأن الكفاءة لا تكفي بالمعرفة ومعرفة الفعل أو التصرف ومعرفة التواجد، بل تتعدى إلى تجنيد هذه الموارد في الوضعيات -المشكلات أي لحل وضعية معقدة تنتمي إلى نفس العائلة.³¹ ، هذا و الحديث عن هذه الخصائص هو تطرق لبيان مواصفاتها في مجال التدريس، ولقد حدد هول (Hale) مجموعة مواصفات أو عمليات ضرورية من أجل الوصول إلى تحديد كفايات تدريسية قابلة للتطبيق و التجسيد ميدانيا وهي:
- تحديد قائمة الكفايات.
- تحديد الأهداف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي.
- تحدي مستويات التمكن المطلوب، وطرق التقويم ومعايير الأداء.
- تصميم الأنشطة التعليمية المحققة للكفاية المطلوبة(الأنشطة: القبلية، المصاحبة والبعديّة) .
- ربط التقدم في البرنامج بتحقيق الكفايات المطلوبة، ويقوم على تنوع معدلات التحصيل.
- بناء البرنامج بطريقة تسمح بتفرد التعلم والتعلم الذاتي.
- اعتماد أسلوب التقويم الذاتي.

- تقويم التلميذ وفقا لإنجازه وليس وفقا لإنجاز أقرانه (مرجعية التقويم محكية وليست معيارية).³² غير أن هناك من يعبر عن تلك الخصائص بنظرة أخرى قد تقترب في بعض ثنائياها عن النظرة الأولى التي ذكرت في تحديد الخصائص، وهو التصنيف الذي نرى فيه

الدقة الأكثر في تحديد هذه الخصائص لوضوحها في ذهن المتلقي ولشمولها لما جاء في التعريف الوافي للفظ الكفاءة فيما سبق ذكره من تعاريف اصطلاحية أنفة وهي:

1- الغائية النهائية: بمعنى تميزها بالطابع النفسي والهادف بمفهوم آخر أن المتعلم يوظف جملة من التعليمات لغاية إنتاج شيء أو بغرض القيام بعمل أو لحل مشكلة مطروحة في عمله المدرسي أو حياته اليومية.³³ فالمتعلم يتولى تسخير كافة موارده المعرفية لإنجاز عمل معين، أو حل مشكل ما في حياته المدرسية أو العملية، ومن ثم فهو يسعى لتحقيق منفعة بعينها، وكل ذلك يوسم بالطابع النهائي والغائي بالنسبة للمتعلم.

2- الارتباط بجملة وضعيات ذات مجال واحد: إذ لا يمكن فهم كفاءة إلا بالرجوع إلى الوضعيات التي تمارس في تنمية الكفاية في إطار فئة من الوضعيات أما إذا ما أنجزت ضمن وضعية واحدة فسيترب عن ذلك تكرار لما سبق للمتعلم وإن اكتسبه.³⁴

3- ذات صلة بالمادة الدراسية: بمعنى أنه يتم توظيف الكفاءة غالبا من خلال معارف معظمها ينتهي لنفس المادة الدراسية، كما يمكن أن تقتضي تنميتها لدى المتعلم التحكم في عدة مواد لاكتسابها، وقد تكون الكفاءة متناسبة مع وضعيات لها صلة بالمادة الدراسية الواحدة وقابلة للتحويل من نشاط دراسي إلى نشاط آخر، كما يمكن أن يكون هذا النشاط في بعض الأحيان غير دراسي.³⁵

4- قابلية التقييم: يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من قبل المتعلم ونوعية ما ينتج عنه حتى وإن لم يتم ذلك بالشكل الدقيق له، بحيث يتم تحديد مقاييس في شكل تساؤلات: هل الناتج ذي نوعية؟ هل استجاب المتعلم لكل ما طلب منه؟ كما يمكن الحكم على سرعة الانجاز والاستقلالية عن الآخرين فيه.³⁶

5- أنواع الكفاءات.

هي عند الأستاذ حاجي فريد تتنوع إلى ثلاث أنواع وهذا بالنظر إلى أهميتها، كما أنه يرى أن أشكالها تلك قد اختلفت على حسب توجهها، ومن ثم فهي حسب تنوع إلى:

5-1- كفاءات معرفية: وتضم المعلومات والحقائق وكفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة وطرائق استخدامها في الميادين العلمية.

5-2- كفاءات الأداء: تمثل سلوك المتعلم في مواجهة وضعية مشكل ما، ومن ثم فهي تستلزم أدائه لا معرفته.

5-3- كفاءات الإنجاز أو النتائج: وتعني ضرورة امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة عمل دون وجود مؤشر على امتلاكه القدرة على الأداء.³⁷

6-مستويات الكفاءة.

لقد تم اعتماد مفهوم مستوى الكفاءة لأول مرة سنة 1975 في تعليمية الانجليزية من طرف البروفيسير جون تريم (Tohn Trim)والذي قام بتحديد المستوى القاعدي الذي تبنى عليه التعلّمات اللاحقة.⁴⁴ ومع هذا فلم يتفق أهل الاختصاص على وجود مستويات ثابتة للكفاءة رغم اتفاقهم على وجود هذه المستويات بالأساس، ذلك أن الكفاءة تتألف من المهارة التي تحرم المتعلم من امتلاك الكفاءة دون امتلاكها⁴⁵، وتقسّم مستويات الكفاءة حسب فترات التعلّم إلى أربع مستويات، تتدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب وهي:

1-6-الكفاءة القاعدية:

جاء اسمها من لفظ القاعدة ويعني الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات كما سبقت له الإشارة، وإن اكتسابها يعد ضرورة حتمية لضمان تلقي تعلّمات جديدة وبناء معارف قاعدة أصلية.⁴⁶ ويرى بشأنها الأستاذ فريد حاجي أنها تمكن المتعلم من فهم ما سيقوم به وما سيكون قادرا على إنجازها في ظروف معينة لهذه الأسباب اعتبرت أساسية.⁴⁷ وفي تعريف آخر لها يعتبرها البعض مجموعة أنوية أساسية للتعليم المرتبطة بالوحدات التعليمية فهي التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم وما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة ولذا يجب على المتعلم التحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلّمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبني عليه التعلّم.⁴⁸

2-6-الكفاءة المرحلية: هي مجموعة من الكفاءات القاعدية كأن يقرأ المتعلم جها ويراعي الأداء الجديد مع فهم ما يقرأ، وسميت بالمرحلية لكونها تسمح بتوضيح الأهداف النهائية لتجعل منها أكثر قابلية للتجسيد وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال لهذا يسميها البعض بالمجالية أيضا.⁴⁹

3-6-الكفاءة الختامية: سميت بالختامية أو النهائية لتصف عملا كليا منتهيا وتتميز بالشمولية والعمومية وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية التي يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور.⁵⁰

4-6-الكفاءة الأفقية: هي مجموعة المواقف والمعارف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد ويرمي التحكم في الكفاءات الأفقية، إلى دفع المتعلم نحو اكتساب المعارف حسن الفعل والتعلّم باستدلالية متزايدة.⁵¹

7-المقاربة بالكفاءات وطرق بناء الكفاءة

1-7- مفهوم المقاربة بالكفاءات

المقاربة بالكفاءة تقوم فلسفتها على إشراك المتعلم في وضع منهاج تقوم على ترسيخ وتقويم الخبرات التي يمتلكها قراءة وكتابة ومن ثم إتقان تغيير مبني على التفكير المنطقي بمهارة حسن اختيار العبارات، ومن ثم يصبح المتعلم طرفا في المنهاج الجديد ما يجعله هو الباحث عن المادة

المتعلمة متجاوزا بذلك مرحلة الحفظ والتخزين إلى الخبرة والقدرة والكفاية و المعرفة المتكاملة ذات النوعية بغض النظر عن الكم المعرفي.⁵² وعن نظرة بعض أهل الاختصاص حولها أنها توجه بيداغوجي حديث يهدف إلى تنمية قدرات المتعلم المعرفية والوجدانية والنفسحركية قصد الوصول بالمتعلم إلى مستوى الكفاءة التي ستمكنه من حل المشاكل اليومية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يسعى إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.⁵³ وقد عدد الباحثون أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم، فالمتعلم فيها منشط ومنظم وليس ملقنا، ومن ثم فهو مسهل لعملية التعليم ومحفز على الجهد وعلى الابتكار، فيعدد الوضعيات ويحث المتعلمين على التعامل معا ويتابع باستمرار مسيرتهم من خلال تقويم مجهوداتهم، أما دور المتعلم الجديد فيظهر من خلال اعتباره محورا للعملية التعليمية وعنصرنا نشيطا فيها، فهو مسؤول على التقدم الذي يحزره، فهو الذي يبادر ويساهم في تحديد المسار التعليمي، ويمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني، ويثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها.⁵⁴

2-7- طرق بناء الكفاءات:

1-2-7- طريقة حل المشكلات.

1-1-2-7- مفهوما:

قبل التعرض لطريقة حل المشكلات علينا أن نرجع على توضيح مصطلح الوضعية المشكلة أولا، ثم الانتقال بعدها إلى طريقة حل المشكل، إذ تعتمد المقاربة بالكفايات على مفهوم الوضعية المشكلة باعتبارها عنصرا أساسيا في التدريس وفق مبادئها، وتمثل المجال الملائم الذي تنجز فيه أنشطة تعليمية متعلقة بالكفاءات أو أنشطة تقويم الكفاءة، ويقصد بالوضعية المشكلة عند الدكتور خير الدين هني السياق أو الظروف العامة التي ستم فيها عملية التعلم والذي يؤدي إلى ناتج تعليمي جديد، تنمو من خلاله الكفاءة.⁵⁵ وبفضلها يتم تسليط الضوء على المتعلم وتحفيزه إلى التفاعل الإيجابي مع مشروع بحثه بإرشاده ودله من معلمه.

و التدريس وفق هذه الطريقة يتألف من عرض مشكلة على التلاميذ ذات معنى وأصلية يمكن أن تكون نقطة انطلاق البحث والاستقصاء، وهذه الطريقة تدعو إلى البحث وتثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة وهي تعد آلية لبناء المعرفة كما أنها تركز على نشاط المتعلم حيث تفتح له مجالاً للتفكير.⁵⁶

2-1-2-7- خصائص التعليم القائم على حل المشكلات

استنتج أهل الاختصاص عدة خصائص لهذه الطريقة عددها فيما سيأتي:⁵⁷

أ- ينبني على وجود سؤال أو مشكلة من مواقف حياتية حقيقية أصيلة معقدة توجه التعلم.

ب- تعدد تخصصات محوره رغم تركزه في مادة دراسية محددة.

ج- تميزه بالأصالة للبحث عن حلول واقعية لمشكلات واقعية.

د- إنتاج منتجات و عمل معارض في شكل شروحات أو حوارات أو جدل أو تقارير.

3-أنواع هذه الطريقة

7-2-2-2-طريقة المشروع.

7-2-2-1-مفهومها:

يستمد هذا الأسلوب في التعلم على تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف والمساءلة والبحث عن حلول لقضايا صعبة، كما أنه يشجع على إظهار الكفاءات الذهنية التي تسمح بتوسيع دائرة معارف المتعلم من المجرد إلى التطبيق من ناحية، وبث روح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى، وجدير بالذكر أن هذه الطريقة في التدريس تقوم وترتكز على أنشطة تعليمية تعلمية مفتوحة وطويلة المدى، قريبة من الواقع المعاش من المتعلم، إذ يلعب فيها المتعلم الدور الأساس ولا يكون مجرد متلقي فيها.⁵⁸، هذا ويصفها البعض أنها ثمره نشاط المتعلم وصيرورته الذهنية ذلك أنها تنقل التلميذ من التلقي السلبي إلى الفاعلية ومن الحفظ والتلقين إلى الخبرة والكفاءة.⁵⁹

7-2-2-2-خطواتها:

أ- اختيار المشروع وتحديد أهدافه بإشراك التلاميذ والتشاور معهم بشأنه.

ب- تخطيط المشروع وتنظيمه بتشارك بين المعلم والمتعلم.

ت- تنفيذ المشروع من التلاميذ وتحت إشراف ومساعدة المعلم.

ث- تقويم المشروع.⁶⁰

7-2-2-3-أنواع المشاريع:⁶¹

أ- المشاريع البنائية الخاصة بالأعمال العملية.

ب- المشاريع الاستمتاعية كالقصص أو الموسيقى.

ت- مشاريع في صورة مشكلات فكرية.

ث- مشاريع لكسب مهارة، مثلا كمهارة القسمة أو الضرب

7-2-3-التعلم التعاوني:

7-2-3-1-مفهوم التعلم التعاوني :

هو أحد طرق التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة وهي التي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة ويقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعمل معا من أجل تحقيق أهداف تعلمهم الصفي⁶²

وهو من بين أهم وأبرز الفعاليات والأنشطة التي تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية التعليمية، وعن معناه فهو يفيد ضرورة تقسيم المتعلمين إلى مجموعات وتكليفهم بعمل أو بنشاط

معين يقومون به مجتمعين متعاونين معتمدين في ذلك على النشاط الفردي لكل منهم.⁶³ فالملاحظ من هذا المفهوم أن هذا النوع من التعليمات يتلاءم مع المقاربة بالكفاءات ويتقاطعان فيما بينهما في مبدأ مفاده أن التعلم الإنساني يتم بشكل تلقائي وذاتي وأن المتعلم يبني معارفه الخاصة بفضل ما يمتلكه من إمكانيات ذاتية و ميكانيزمات داخلية.

إن هذا المفهوم ليس جديدا على المربين والمعلمين، وهذا لأنهم يستخدمون التعلم الرمزي كواحد من نشاطاتهم التعليمية المختلفة من وقت لآخر ، والمشكلة التي تبرز باستمرار في هذا الأسلوب اعتماد أعضاء المجموعة على طالب أو طالبين ليؤدوا العمل، ولكن ما جاء به التعلم التعاوني هو إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة من الطلبة.⁶⁴

ويعني أيضا تقسيم طلبة الفصل إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة الواحدة من 2. 6 أفراد تعطي لكل مجموعة مهمة تعليمية واحدة ، ويعمل كل عضو فيها وفق الدور الذي كلف به ، من ثم الاستفادة من نتائج عمل المجموعات بتعميمها إلى كافة التلاميذ⁶⁵ إذن نلاحظ هذه التعريفات تصب في مصب واحد باعتبار التعلم التعاوني هو عمل جماعي تنطوي تحته مهمة لكل فرد من أفراد المجموعة ، لتعمم تلك النتائج على الأفراد بعد دراستها وتحليلها .

ويبنى على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة 4. 6 طلاب يمارسون نشاطا تعليميا يرمي إلى تحقيق هدف تعليمي أو اجتماعي يتصل بهم أفرادا أو مجموعة بطريقة أفضل من مجموع أعمالهم الفردية.⁶⁶

كما ذهب ستيفن (stephen) التعلم التعاوني بأنه استراتيجية تدريس يتم فيها استخدام الجماعات الصغيرة تضم كل جماعة تلاميذ ذوي مستويات مختلفة في الخبرات والقدرات يمارسون أنشطة تعلم متنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته وكل عضو في الجماعة ليس مسؤولا فقط بل يتعلم ما يجب أن يتعلمه، بل عليه أن يساعد زملاءه في الجماعة من التعلم وبالتالي يخلق جوا من الإنجاز والتحصيل والمتعة أثناء التعلم.⁶⁷ من خلال ما ذهب إليه ستيفن فالتعليم التعاوني هنا استراتيجية تعليمية يتبعها المعلم لتسيير تعلم طلابه خلال الفصل .

أما كل من هايرز وميكشي اعتبروا التعلم التعاوني موقفا تعليميا حيث أن المتعلمين أثناء تعلمهم في موقف تعليمي يدعم كل واحد منهم الآخر.⁶⁸ فذلك الاحتكاك ما بين الطلاب يخلق تعلمًا باعتبارهم صنفوا على حسب اختلاف قدراتهم ومعارفهم وخبراتهم فتفاعل تلك المعارف بتبادل الخبرات.

وهذا يجرنا إلى أن التعليم التعاوني أنموذج تعليمي حيث ذهبت كوثر كوجك إلى أن التعلم التعاوني نموذج تعليمي يتطلب من التلاميذ العمل والتعلم مع بعضهم البعض والحوار فيما بينهم

لما يتعلق بالمادة الدراسية، وأثناء هذا التفاعل تنمو لديهم المهارات الاجتماعية والشخصية الإيجابية.⁶⁹

2-2-3-2-7. دور المعلم والمتعلم في بناء الكفاءة عن طريق التعلم التعاوني :

أولاً: دور المعلم في التعلم التعاوني :

1. اتخاذ القرارات وذلك بـ:

. تحديد الأهداف التعليمية الأكاديمية .

2. تقرير عدد أعضاء المجموعة :

. تعيين الطلاب في المجموعات .

. ترتيب غرف الصف .

. التخطيط للمواد التعليمية .

. تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل .

3. التدخل لتعليم المهارات التعاونية:⁷²

في حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم يستطيع المعلم أن يتدخل بأن يقترح إجراءات أكثر فعالية .

4. إعداد الدروس :

. شرح المهمة الأكاديمية : يتمثل دور المعلم بإعداد الدرس التعاوني وعليه توضيح الأهداف في

بداية الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب لكي يتعرفوا على العمل المطلوب .

. بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي : على المعلم شرح وتوضيح أن على الطلاب أن يفكروا بشكل

تعاوني ليس فردي .

. بناء المسؤولية الفردية : يجب أن يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بالمسؤولية الفردية لتعلم

المهام والمهارات الأكاديمية المسندة للمجموعة .

بناء التعاون بين المجموعات .

5. التفقد و التدخل :

. تفقد سلوك الطلاب : يتفقد المعلم عمل المجموعات من خلال التجوال بين الطلاب أثناء

انشغالهم بأداء مهامهم .

. تقديم المساعدة لأداء المهمة : أثناء تفقده لأداء الطلاب وعند إحساسه بوجود مشكلة لديهم في

أداء المهمة يقدم المعلم توضيحا للمشكلة .

6. التقييم والمعالجة:⁷³

. تقييم تعلم الطلاب : يعرض المعلم اختبارات للطلاب ويقيم أداءهم وتفاعلهم في المجموعة على

أساس التقييم .

. معالجة عمل المجموعة : على المعلم تشجيع الطلاب أفرادا أو مجموعات صغيرة أو الصف كله على معالجة عمل المجموعة وتعزيز المفيد من الإجراءات والتخطيط لعمل أفضل .
 . تقييم النشاط : يقوم المعلم بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وتلخيص النقاط الرئيسية لتعزيز التعلم كما يشجع الطالب على طرح الأسئلة على المعلم .
 ثانيا / دور المتعلم في التعلم التعاوني :

يعتبر دور الطالب في التعلم التعاوني المحور الأساسي التي تدور عليه العملية التعليمية عموما ولكل طالب في المجموعة مهام توكل إليه ليكون عمل المجموعة متوازنا ومتناسقا وناجحا يعود عليهم بالفائدة وتمثل هذه الأدوار في: ⁷⁴

. القيادي : دوره يتمثل بشرح المهمة وقيادة الحوار والتأكد من مشاركة الجميع .
 . المسجل : ويقوم بتسجيل الملاحظات وتدوين كل ما تتوصل إليه المجموعة التعاونية من نتائج ونسخ من التقرير النهائي .

. الباحث : ويتلخص دوره في تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاج إليها المجموعة التعاونية .
 وفي الأخير يمكننا القول بخصوص هذه الطرق أنها جميعها تتفق مع مبادئ المقاربة بالكفاءات ،ناهيك عن تقاطعها فيما بين النوع والآخر بحيث لا يتصور الفصل بينها في استقلالية تامة ذلك نابع من كون أن التعلم الإنساني -كما أسلفنا- نابع من التعلم التلقائي والذاتي.

خاتمة:

من خلال هذا المقال خلصت الباحثتان إلى أن بناء الكفاءة في العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءة يستلزم الانطلاق من فكرة المتعلم جوهر العملية التعليمية بحيث تستهدف التعليمية إكسابه ملكات وقدرات ومهارات تساعده على تجاوز الصعوبات والتحديات وتعدده للحياة وذلك من خلال :

- اعتماد استراتيجية حل المشكلات فتستدعي مشكلة حياتية حقيقية تواجه المتعلم
- دفع المتعلم وتحفيزه للوصول إلى حلول واقعية للمشكلات التي تواجهه
- تشجيع المتعلم على ابتكار أعمال وتقديم شروحات وعقد حوارات وكتابة تقارير
- كما يمكن اعتماد طريقة المشاريع في بناء الكفاءة بإشراك التلاميذ في وضع أهداف المشاريع
- حث المتعلمين على المساهمة الفاعلة في تخطيط المشاريع والمشاركة في تنظيمها وتجسيدها
- مرافقة المتعلمين في تجسيد تلك المشاريع

-اعتماد طريقة التعلم التعاوني حيث يوزع المتعلمون على مجموعات حسب المتغيرات المتنوعة لتكون المجموعات متكافئة

-إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم التعاوني

-التأكيد على بناء العلاقات الاجتماعية

-تهيئة البيئة ومصادر المعلومات وجعلها في متناول أيدي المتعلمين وتهيئة ما يلزم من أجهزة

الهوامش:

1-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنييس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع الجزائر، طبعة سبتمبر 2016، ص 19.

2- نفسه، ص 19.

3-ابن منظور، لسان العرب، مادة (ع ل م) طبع دار المعارف، نشر دار الكتاب المصري، القاهرة، مصر، مج 4 ص 3084.3083.

4-ينظر، ابن منظور، لسان العرب، المحيط تحقيق العلامة الشيخ عبد الله العلايلي، دار لسان العرب، بيروت، لبنان (مادة علم) ص 870. 871.

5-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، 19

6- نفسه، ص 19.

7-ينظر المرجع نفسه، ص 20. 21.

8-بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسة اللسانية الحديثة واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2001، ص 84.

9-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص 21.

10-ينظر إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة الجزائر 2004، ص 96.

11-أنطوان صباح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت لبنان، ط 1، 2006/1425، ط 1، ص 14.

12-أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، 15، 16.

13-ابن منظور الافريقي الانصاري، لسان العرب، دار الجيل، بيروت/لبنان، 1988، ج 5، مادة كفاً، ص 269.

14-سورة الاخلاص، آية 4.

15-مجمع اللغة العربية/المعجم الوسيط، دار الدعوة، اسطنبول/تركيا، 1989، مادة كفاً، ص 791.

16-عبد الكريم غريب، استراتيجيات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم

التربية، المغرب، ط 2003، 3، ص 59.

- 17-المقاربة بالكفاءات: مفاهيم ومصطلحات، وقائع الملتقى التكويني الولائي لأساتذة اللغة العربية وأدائها، ميلة/الجزائر، يومي 06-07 أبريل 2008، ص 2.
- 18-جميل حمداوي، نحو تقويم تربوي جديد: التقويم الادمجي، مجلة الاصلاح، العدد 2، المغرب، ماي 2015، ص 8.
- 19-Dictionnaire encyclopédie de l'éducation et de la formation, 2eme éd, Nathan, Paris, 2000, p201.
- 20-عبد الكريم غريب، المهمل التربوي: معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، ط 1، عالم التربية، الدار البيضاء/المغرب، 2006، ج 1، ص 168.
- 21-طبيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية -أمثلة عملية-، دار الأمل، دط، تيزي وزو/الجزائر، 2015، ص 14.
- 22-عبد الرحمن التومي ومحمد ملوك، المقاربة بالكفايات: بناء المناهج وتخطيط التعلّمات، مطبوعات الهلال، ط 2006، 1، وجدة/المغرب، ص 19-23.
- 23- لبنى زعرور ، مخبر التربية والصحة النفسية بالتعاون مع قسم علوم التربية ، الملتقى الوطني الثاني ، المقاربة بالكفاءات : مشروع تربوي واعد ومشكلات في التطبيق ، جوان 2019 ، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله ، ص 76.
- 24-فريد حاجي، 2005 المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا ادماجية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005، ص 2.
- 25-آرزيل رمضان و حسونات محمد، نحو استراتيجيات التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص 215.
- 26-عميمر عبد العزيز، مقاربة التدريس بالكفاءات، تالة الابيار، الجزائر، 2005، ص 42.
- 27-محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006، ص 82.
- 28-فاتح لعزلي، التدريس بالكفاءات وتقويمها، مجلة معارف التقنية المحكمة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، السنة الثامنة ، اكتوبر 2013، العدد، ص 14
- 29-محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، المرجع السابق ، ص 75.
- 30-محمد الصالح الحثروبي، المدخل الى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة/الجزائر، ص 44.
- 31-سماح بن زروق ، تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة الانجليزية بالتعليم الثانوي، رسالة دكتوراه علوم اللسان، تخصص تعليمية اللغة الانجليزية، كلية الاداب واللغات، جامعة الجزائر 2، الجزائر، 2014، ص 41
- 32-محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، المرجع السابق، ص 97-98.
- 33-البصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004، ص 102.
- 34-حمود طه، من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، أطروحة دكتوراه في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، 2004، ص 184.

- 35- نصيرة بن ناي، القدرات والكفايات، مطبوعات مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2000، ص10.
- 36- نفسه،، ص164.
- 37- فريد حاجي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي/الجزائر، 2005، ص7.
- 38- جميل حمداوي، المرجع السابق، ص10.
- 39- نفسه.
- 40- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفايات، مكتبة المدارس، الدار البيضاء/المغرب، دس، ص23.
- 41- جميل حمداوي، المرجع السابق، ص10.
- 42- عبد الكريم غريب، المرجع السابق، ص60.
- 43- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، المرجع السابق، ص94.
- 44- سماح بن زروق، تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة الانجليزية بالتعليم الثانوي في الجزائر-دراسة نقدية لمناهج وكتب السنوات الأولى والثانية والثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه في علوم اللسان، تخصص تعليمية اللغة الانجليزية، ص109.
- 45- فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا، رسالة ماجستير في علوم اللسان العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خضبر بسكرة/الجزائر، 2008، ص59.
- 46- سماح زروق، المرجع السابق، ص110.
- 47- فريد حاجي، المرجع السابق، ص2.
- 48- إلهام خنفري، مدى فاعلية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات و اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة/الجزائر، 2008، ص116.
- 49- عبد القادر زيتوني وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون/الجزائر، ص70.
- 50- نفسه، ص70.
- 51- محمد الطاهر وعلي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية،، سلسلة موعذك التربوي، العدد19، الجزائر، 2005، ص3.
- 52- فاطمة زايدي، المرجع السابق، ص46.
- 53- لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات- دراسة ميدانية بولاية ميله، رسالة ماجستير في علوم التربية، تخصص تقييم انماط التكوين، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتور، قسنطينة/الجزائر، 2007-2008، ص20.

- 54-اللجنة الوطنية للمناهج ،مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،وزارة التربية الوطنية، الجزائر، جويلية2005،ص6
- 55-خير الدين هني،مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/س، ط1، الجزائر، 2005،ص119
- 56-جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة /مصر، 1999، ص135
- 57-لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات-----دراسة ميدانية بولاية ميله،رسالة ماجستير في علوم التربية، تخصص تقييم أنماط التكوين، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة/الجزائر، 2007-2008، نفسه ص 3
- 58-نفسه ص 87.
- 59-محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، ط2، الإمارات العربية المتحدة، 2002، ص193
- 60-محمد الصالح حثروبي، المرجع السابق، ص56
- 61-لبنى بن سي مسعود، المرجع السابق، ص90
- 62-توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2002، ص1423، ص84.
- 63-خير الدين هني، المرجع السابق، ص159
- 64-توفيق أحمد المرعي، طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص 84.
- 65-محمد بادير كريمان، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص 149.
- 66-محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الفكر، ط1، الأردن 2002، ص 145.
- 67-حسين محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009، ص 32.
- 68- ينظر، توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، مرجع سابق، ص 53.
- 69-أمل عبد الفتاح سويدان، منال عبد العال مبارز، التقنية في التعليم، دار الفكر، ط1، 2007، الأردن، ص 76.
- 70-تحسين علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، عمان، دار المسيرة، د ط، 2008، ص 158.
- 71-المرجع نفسه، ص 159.
- 72-محمد بدير كريمان، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص 157.
- 73-محمود داود الربيعي، استراتيجيات التعلم التعاوني، عالم الكتب الحديث، ط1، 2011، ص 95، 96.
- 74-سعيد علي زياد، طرائق التدريس العامة، دار الصفاء للنشر، د ط، ص 131.
- أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت لبنان، ط1، 2006/1425، ط1

المصادر والمراجع:

آرزيل رمضان و حسونات محمد، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002.

- بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسة اللسانية الحديثة واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2001
- توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2002، 1423
- خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004.
- تحسين علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، عمان، دار المسيرة، د ط، 2008.
- جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة /مصر، 1999
- حمود طه، من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، أطروحة دكتوراه في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، 2، الجزائر، 2004
- حسين محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009
- خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004.
- خير الدين هي، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/س، ط1، الجزائر، 2005
- سماح بن زروق، تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة الانجليزية بالتعليم الثانوي، رسالة دكتوراه علوم اللسان، تخصص تعليمية اللغة الانجليزية، كلية الاداب واللغات، جامعة الجزائر، 2، الجزائر، 2014..
- سعيد علي زباد، طرائق التدريس العامة، دار الصفاء للنشر، د ط.
- طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية - أمثلة عملية -، دار الامل، دط، تيزي وزو/الجزائر، 2015.
- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع الجزائر، طبعة سبتمبر 2016.
- عبد الكريم غريب، استراتيجيات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، المغرب، ط3، 2003.
- عبد الرحمن التومي ومحمد ملوك، المقاربة بالكفايات: بناء المناهج وتخطيط التعليمات، مطبوعات الهلال، ط2006، 1، وجدة/المغرب.

عميمر عبد العزيز، مقاربة التدريس بالكفاءات، تالة الابيار، الجزائر، 2005.

- فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي
أنموذجا، رسالة ماجستير في علوم اللسان العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خضير بسكرة/الجزائر، 2008.
2009.

- فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات وتقويمها، مجلة معارف التقنية المحكمة، كلية العلوم الاجتماعية
والإنسانية، السنة الثامنة، أكتوبر 2013.

.فريد حاجي، 2005 المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا ادماجية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005.

- لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات-----دراسة ميدانية بولاية
ميلة، رسالة ماجستير في علوم التربية، تخصص تقييم أنماط التكوين، كلية العلوم الانسانية والعلوم
الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة/الجزائر، 2007-2008.

. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة
التربية الوطنية، الجزائر، جويلية 2005.

— المقاربة بالكفاءات: مفاهيم ومصطلحات، وقائع الملتقى التكويني الولائي لأساتذة اللغة العربية
وأدائها، ميلة/الجزائر، يومي 06-07 أبريل 2008.

. مجمع اللغة العربية/المعجم الوسيط، دار الدعوة، اسطنبول/تركيا، 1989.

. محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، المعهد
الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006.

. محمد الصالح الحثروبي، المدخل الى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة/الجزائر.

. محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، ط2، الامارات العربية المتحدة، 2002.

. محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الفكر، ط1، الأردن 2002.

. محمد بادير كريمان، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2008، 1.

— محمد الطاهر وعلي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدهك
التربوي، العدد 19، الجزائر، 2005.

. محمود داود الربيعي، استراتيجيات التعلم التعاوني، عالم الكتب الحديث، ط1، 2011.

- نصيرة بن نابي، القدرات والكفايات، مطبوعات مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2000.

وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفايات، مكتبة المدارس، الدار البيضاء/المغرب، دس.

.Dictionnaire encyclopédie de l'éducation et de la formation, 2eme éd ,Nathan ,Paris,2000.

المجلة:

-جميل حمداوي، نحو تقويم تربوي جديد:التقويم الادماجي، مجلة الاصلاح، العدد2، المغرب، ماي، 2015